

UNIVERSIDAD SAN PEDRO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD
ESCUELA PROFESIONAL DE ENFERMERIA



**Modos de afrontamiento al estrés en docentes de un centro
educativo básica especial - Chimbote, 2016**

Tesis para obtener el Título de Licenciada en Psicología

Autoras:

Ángeles Pacheco, Sheyla Gina

Asesor:

Mg. Milones Alba, Erica

Chimbote – Perú

2019

DEDICATORIA

A ti Padre Bueno, que con tu presencia providente que me has animado, inspirado, dándome perseverancia, tenacidad aprendiendo que los obstáculos, solo se vencen poniéndose en pie y volviendo a empezar. Mi corazón se llena de gratitud al poder culminar unas de las primeras metas profesionales.

A la Compañía del Corazón de Jesús, que con su alegría, esperanza y confianza me han inspirado a seguir continuando con la meta trazada.

A ti madre Mercedes, por tu amistad providencial, por tus sabios y acertados consejos, que llenaron a este corazón de perseverancia, aliento, libertad y confianza. Por aprender que la vida es un canta y camina (San Agustín).

A mi ángel de la guarda Hna. Jeannette, que, con su espíritu audaz, intrépido y alegre, llenaron este corazón de motivación sin límites y seguir trabajando por la meta trazada.

A mí querida familia, fuente de inspiración por su ayuda providencial, su alegría y de seguir poniendo su confianza en mí, en esta etapa de mi vida, en especial a mi querido hermano Miguel Ángeles.

Sheyla Gina

AGRADECIMIENTO

A la Hna. Rufina del C. Lagos Azócar, directora del CEBE Fe y Alegría N° 42, personal administrativo, todos los docentes de los distintos niveles, por su tiempo, colaboración y brindarme todas las facilidades en el desarrollo de la presente investigación.

A esta casa de estudios en especial a mi querida Escuela de Psicología por brindarme la oportunidad de prepararme para ser psicóloga, contribuyendo hacia el cuidado y recuperación de la salud mental de las personas y mayor desarrollo de ellas mismas.

A la Mg. Ana María Nazario García por su apertura y disponibilidad, al Director de Escuela de Psicología Lic. Manuel Alva Olivos y Lic. Víctor Sánchez Romero por su tiempo y apoyo incondicional.

A mi asesora Mg. Erica Millones Alva y Mg. Martín Castro Santisteban por su amistad, su tiempo y dedicación en la elaboración de esta presente investigación.

Sheyla Gina

DERECHOS DE AUTORÍA Y DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD

Quien suscribe, Sheyla Gina Ángeles Pacheco, autora de la tesis titulada “Modos de afrontamiento al estrés en docentes de un centro educativo básica especial - Chimbote, 2016” y a efecto de cumplir con las disposiciones vigentes consideradas en el Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad San Pedro, declaro bajo juramento que:

1. La presente tesis es de mi autoría. Por lo cual otorgo a la Universidad San Pedro la facultad de comunicar, divulgar, publicar y reproducir parcial o totalmente la tesis en soportes analógicos o digitales, debiendo indicar que la autoría o creación de la tesis corresponde a mi persona.
2. He respetado las normas internacionales de cita y referencias para las fuentes consultadas, establecidas por la Universidad San Pedro, respetando de esa manera los derechos de autor.
3. La presente tesis no ha sido publicada ni presentada con anterioridad para obtener grado académico título profesional alguno.
4. Los datos presentados en los resultados son reales; no fueron falseados, duplicados ni copiados; por tanto, los resultados que se exponen en la presente tesis se constituirán en aportes teóricos y prácticos a la realidad investigada.
5. En tal sentido de identificarse fraude plagio, auto plagio, piratería o falsificación asumo la responsabilidad y las consecuencias que de mi accionar deviene, sometiéndome a las disposiciones contenidas en las normas académicas de la Universidad San Pedro.

Chimbote, marzo de 2019.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Derecho de autoría	iv
Índice de contenidos.....	v
Índice de tablas.....	vi
Palabras clave.....	vii
Resumen	viii
Abstract.....	ix

INTRODUCCIÓN

Antecedentes y fundamentación científica	1
Justificación de la investigación	18
Problema	19
Objetivos.....	22
Conceptuación y operacionalización de las variables.....	23

MATERIAL Y MÉTODOS

Tipo y Diseño de investigación.....	24
Población - Muestra	25
Técnicas e instrumentos de investigación.....	25
Procesamiento y análisis de la información.....	27

RESULTADOS

28

ANÁLISIS Y DISCUSIÓN

32

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

39

Referencias Bibliográficas	41
Anexos.....	44

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Matriz de la operacionalización de la variable.....	23
Tabla 2. Modos de Afrontamiento al estrés según los estilos de afrontamiento.	28
Tabla 3. Modos de Afrontamiento al estrés según el estilo de afrontamiento enfocado en el problema.....	29
Tabla 4. Modos de Afrontamiento al estrés según el estilo de afrontamiento enfocado en la emoción.....	30
Tabla 5. Modos de Afrontamiento al estrés según otros estilos adicionales de afrontamiento	31

PALABRAS CLAVE

Modos de afrontamiento, estrés, docentes, centro educativo básica especial.

KEYWORDS

Ways of coping, stress, teachers, special basic education center.

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

Salud Pública.

RESUMEN

El presente estudio tuvo como objetivo determinar los modos de afrontamiento al estrés según los estilos de afrontamiento en docentes de un centro educativo básica especial, teniendo en cuenta las alternativas de empleo. Se desarrolló un estudio cuantitativo, descriptivo, no experimental, contando con 40 docentes como población. El instrumento que se utilizó fue el “Cuestionario de Modos de Afrontamiento del Estrés” (COPE) de Carver, Scheier y Weintraub (1989) adaptado por Casuso (1996). Con el estilo de afrontamiento enfocado en el problema, los docentes destacaron al Afrontamiento activo dependiendo de las circunstancias con 77.5%; Planificación dependiendo de las circunstancias con 60%; Supresión de otras actividades muy pocas veces con 55%; y el modo Postergación del afrontamiento dependiendo de las circunstancias con 65%. Con el estilo de afrontamiento enfocado en la emoción, los docentes destacaron a la Reinterpretación positiva y desarrollo personal de forma frecuente con 92.5% y Acudir a la religión con 70% dependiendo de las circunstancias. De acuerdo con otros estilos adicionales de afrontamiento, los docentes ubicaron al modo Análisis de emociones muy pocas veces con 62.5% y Conductas inadecuadas muy pocas veces con 77.5%.

Palabras clave: *Modos de afrontamiento, estrés, docentes, centro educativo básica especial.*

ABSTRACT

The present study had as objective determine the ways of coping with stress according to the coping styles in the questions of a special basic education center, taking into account the employment alternatives. A quantitative, descriptive, non-experimental study was carried out, with 40 teachers as a population. The instrument used for the present investigation is the Questionnaire COPE of Carver, Scheier & Weintraub (1989) adapted by Casuso (1996). With the coping style focused on the problem, the results refer to the Active coping, depending on the circumstances with 77.5%; Planning, depending on the circumstances with 60%; Suppression of other activities very rarely with 55%; Postponing copin, depending on the circumstances with 65%. With coping style focused on emotion, the teachers highlighted the Positive reinterpretation and personal development frequently with 92.5% and resort to religion with 70% of the same circumstances. According to other additional styles of coping, teachers located in Emotion Analysis mode with 62.5% and Inadequate behaviors very rarely with 77.5%.

Keywords: *Coping modes, stress, teachers, special basic education center.*

INTRODUCCIÓN

Antecedentes y fundamentación científica

Ante la ausencia en la localidad de estudios sobre los modos de afrontamiento al estrés en población docente de centros de educación básica especial se tomará como referencia investigaciones realizadas en el ámbito nacional dentro de la educación básica regular.

Se encontró a Sullón (2015), quien en su estudio realizado en Piura sobre los “Modos de afrontamiento al estrés en docentes del nivel primario de instituciones educativas privadas de esa ciudad”, identificó en primera instancia la frecuencia de mayor uso de los modos de afrontamiento del estrés en docentes es la reinterpretación positiva y desarrollo personal, así como a la búsqueda de apoyo social. Según la frecuencia depende de la circunstancia se encontró los modos de afrontamiento activo con 58%, planificación con 60%, supresión de otras actividades con 84%, postergación del afrontamiento con 91%, búsqueda de apoyo social con 31%, soporte emocional con 52%, reinterpretación positiva con 14%, aceptación con 54%, acudir a la religión con 62%, negación con 27%, análisis de las emociones con 19%, conductas inadecuadas con 15% y distracción con 61%. Así mismo, fueron utilizados con frecuencia de pocas veces los modos de negación con 73%, análisis de las emociones con 79% y conductas inadecuadas 85%. En segunda instancia mayor frecuencia de uso de los modos de afrontamiento del estrés según ciclo de vida en los docentes, es en afrontamiento activo 47%, planificación con 70%, supresión de otras actividades con 73% y postergación del afrontamiento con 32%, respectivamente dependiendo de la circunstancia, en búsqueda de apoyo social con 38%, búsqueda de apoyo emocional 43%, de forma frecuente, interpretación positiva y desarrollo personal 72%, aceptación con 43%, acudir a la religión con 47% dependiendo de la circunstancia, negación con 58%, análisis de las emociones con 62%, conductas inadecuadas con 69% utilizadas pocas veces, distracción con 43% empleado dependiendo de las circunstancia. Finalmente concluyó los modos de afrontamiento, adecuados de acuerdo al perfil del docente de este nivel son búsqueda de apoyo social con 52%, reinterpretación positiva 72%, afrontamiento activo y planificación; donde los dos primeros son utilizados de forma

frecuente y de otros dependiendo de la circunstancia. Por otro lado, los modos de afrontamiento que no logran cumplir con el perfil son negación con 73%, análisis de las emociones con 79%, conductas inadecuadas con 85% y distracciones con 15%; los primeros son utilizados pocas veces y el último es empleado dependiendo de la circunstancia por esta muestra de estudio.

Por su parte, Távara (2014), realizó una investigación en Piura sobre “Modos de afrontamiento del estrés en docentes de secundaria de instituciones educativas públicas” que tuvo como objetivo describir la frecuencia de mayor uso de los modos de afrontamiento del estrés en docentes de secundaria de instituciones educativas públicas, para recoger la información se trabajó con una muestra de 153 docentes de secundaria. En el estudio utilizó el Cuestionario de modos de afrontamiento del estrés COPE (Carver, Scheir y Weintraub 1998). De acuerdo al análisis y discusión de los resultados el autor llegó a las conclusiones pertinentes: se identificó en primera instancia la frecuencia de mayor uso de los modos de afrontamiento al estrés en los docentes según dependiendo de las circunstancias son: afrontamiento activo en 59%, planificación en 55%, supresión de otras actividades en 69%, postergación del afrontamiento en 66%, la aceptación en 56%, acudir a la religión en 52%, la negación en 50% y distracción en 61%. Los modos de afrontamiento de estrés de mayor proporción en forma frecuente son: la búsqueda de apoyo social en 54%, búsqueda de soporte emocional en 48% y la reinterpretación positiva y desarrollo personal en 85%. Los modos con frecuencia de mayor proporción empleados muy pocas veces son: enfocar y liberar emociones en 56% y conductas inadecuadas en 82%. En segunda instancia mayor frecuencia de uso de los modos de afrontamiento del estrés según ciclo de vida en los docentes, se aprecia que los modos de afrontamiento con porcentajes más altos en los docentes de adultez temprana empleados dependiendo de las circunstancias son la supresión de otras actividades en 71% y la distracción en 75%. Asimismo, una frecuencia de forma frecuente la búsqueda de apoyo social en 79%, la búsqueda de soporte emocional 71%, la reinterpretación positiva y desarrollo personal en 88%, y el acudir a la religión en 63%; y los modos negación en 63% y conductas inadecuadas en 92% son empleadas muy pocas veces. Por otra parte, los docentes de adultez media

obtuvieron el mayor uso de frecuencia en los modos de afrontamiento activo en 59%, planificación en 56%, postergación del afrontamiento en 67%, y la aceptación en 61% con una frecuencia que dependen de las circunstancias respectivamente. El modo enfocar y liberar emociones es empleada, en 59% muy pocas veces por estos docentes. Según el perfil de los docentes de este nivel de afrontamiento al estrés, destaca el uso de estrategias de afrontamiento centrado en el problema en mayor proporción que los modos de afrontamiento paliativos y evitación. Sin embargo, se necesita incrementar particularmente el uso de estrategias de planificación y la búsqueda de apoyo social para el aprovechamiento de los recursos materiales y espirituales en beneficio de la formación de los estudiantes y de la participación consciente y creadora de la escuela en los espacios democráticos para la transformación de la comunidad. Además, dado que el 50% de los docentes emplean el modo de afrontamiento negación, se evidencia que su nivel de autoconciencia para focalizar sus propios sentimientos, actitudes, valores y aspectos del contexto externo esta disminuida, lo que sé a su vez podría estar asociado a una baja autoestima.

Por otro lado, Moscol (2015), estudio “Modos de afrontamiento del estrés en docentes de nivel inicial de instituciones educativas privadas del distrito de Piura, la investigación tuvo como objetivo: describir los modos de afrontamiento del estrés de mayor frecuencia de uso en las docentes de nivel inicial educativas privadas del distrito de Piura 2014 y el tamaño de la muestra fue de 200 docentes de educación inicial. Las conclusiones de acuerdo al análisis realizado son: Se identificó la frecuencia de mayor uso de los modos de afrontamiento al estrés utilizados dependiendo de las circunstancias son: postergación del afrontamiento en un 82%, supresión de otras actividades en un 81%, distracción en un 73%, aceptación en un 66%, análisis de las emociones con un 59%, afrontamiento activo en un 46%, búsqueda de soporte emocional en un 44% y acudir a la religión en un 40%. Los modos que utilizan frecuentemente son: Reinterpretación positiva y desarrollo personal en un 64%, planificación en un 51% y búsqueda de apoyo social en un 50%.

Así mismo los modos afrontamiento al estrés de mayor frecuencia de uso son: Conductas inadecuadas en un 72% y negación en un 52%. En segunda instancia el estado civil de mayor frecuencia de uso de los modos de afrontamiento del estrés, se identificó las docentes utilizan con mayor uso, los modos dependiendo a las circunstancia: Postergación del afrontamiento en un 54%, supresión de otras actividades en un 50%, aceptación en un 45%, distracción en un 45% análisis de las emociones en un 34%, acudir a la religión en un 28%, y búsqueda de soporte emocional en un 28%. Los modos de mayor uso que utilizan frecuentemente son: Reinterpretación positiva en un 46%, planificación en un 36% análisis de las emociones en un 34% y afrontamiento activo en un 32%; Los modos de afrontamiento que utilizan muy pocas veces; son conductas inadecuadas en un 36% y negación en un 48% siendo la frecuencia de uso y los que utilizan muy pocas veces. Concluyendo con los resultados en los modos de distracción y de análisis de las emociones, suelen utilizarlo dependiendo de las circunstancias, sin embargo, no es adecuado según su perfil profesional. Además, los modos de planificación, y búsqueda de soporte social y reinterpretación positiva y desarrollo personal son los modos que utilizan frecuentemente siendo adecuados para su perfil profesional, así como, afrontamiento activo y postergación del afrontamiento lo utilizan dependiendo a las circunstancias siendo también adecuadas su labor con niños.

Estos antecedentes confirman lo planteado Lazarus y Folkman (1986), quienes definen el estrés como una relación entre la persona y el ambiente que es cognitivamente evaluado como significativo y que excede a sus recursos. El estrés, núcleo de activación del afrontamiento, se define como la relación entre el individuo y el medio, el cual es evaluado como amenazante o desbordante de sus recursos y que ponen en peligro su bienestar. Asimismo, éste incluye tanto las exigencias del medio o “estresores”, como las reacciones de una persona ante ellas o las “respuestas con estrés” a las mismas. Los estresores se generan por los cambios mayores que afectan a grandes masas como los desastres naturales, o los producidos por el hombre, los cambios mayores que afectan una persona o pocas como la muerte de un ser querido, amenaza a la propia vida, enfermedad incapacitante, pérdida del trabajo, divorcio, dar a luz a un recién nacido, dar un examen importante; o las

demandas cotidianas como tener que hacer muchas tareas, lidiar con el tráfico, atender a los hijos pequeños. Etc. Así mismo, las reacciones al estrés pueden ser fisiológicas, emocionales y cognitivas (Lazarus, 1982, en Breznitz y Goldberger, 1993).

Selye (1926) define el estrés como el estado que se manifiesta como un síndrome específico, consistente en todos los cambios producidos dentro de un sistema biológico. Ocurre estrés cuando existe una alteración en el equilibrio del organismo causada por la acción de un agente externo o interno y el organismo reacciona ante esto de forma extraordinaria para restaurar dicho equilibrio. Esta respuesta de estrés está constituida por un mecanismo tripartito que se denomina SGA (Síndrome General de Adaptación, 1956) que incluye tres etapas: reacción de alarma, etapa de resistencia y etapa de agotamiento.

El estrés en docentes se define como una respuesta del profesor con efectos negativos tales como cólera, ansiedad y depresión acompañados de cambios fisiológicos potencialmente patológicos como descargas hormonales e incremento de la tasa cardíaca y se presenta como resultado de las demandas que se hacen al profesor como tal (Esteve 1994).

Carozzo (2000) (citado por Velásquez & Chunga, 2006), en su análisis de su realidad de los maestros peruanos afirma que el estrés de profesor proviene de la relación con el alumnado, las condiciones de trabajo, las reformas y la falta de reconocimiento social por su labor y señala como principales fuentes de estrés las siguientes:

- Baja motivación de los estudiantes y del contexto educativo.
- Problemas de disciplina en el aula y la falta de recursos de solución de conflictos por vías no violentas.
- Malas condiciones de trabajo, como son el excesivo número de alumnos en las aulas y la falta de equipamiento adecuado.
- Presiones temporales y sobrecarga de trabajo.
- Continuas reformas o modificaciones administrativas.

- Descalificaciones de los padres y del sistema social.
- Cambios en las demandas de currículo y organización.
- Desprestigio y falta de reconocimiento social.
- Escasa promoción del profesorado.

La propuesta de Lazarus y Folkman (1986) tuvo también el mérito de ordenar coherentemente un conjunto de elementos que intervienen en el proceso de estrés.

- Los estímulos: acontecimientos extremos, eventos cotidianos, físicos, psicológicos, sociales.
- Las respuestas: reacciones subjetivas, cognitivas, comportamentales, las cuales pueden o no ser adecuadas.
- Los mediadores: se trata de la evaluación del estímulo como amenazante y de los recursos de afrontamiento como insuficientes.
- Los moduladores: factores diversos que pueden aumentar o atenuar el proceso de estrés, pero no lo provocan ni lo impiden. Por ejemplo, un rasgo elevado de ansiedad potencia las reacciones de estrés, pero no las provoca por sí mismo.

Es así, que estrés es la condición que resulta cuando las transacciones entre una persona y su ambiente, la conducen a percibir una discrepancia real o no entre las demandas de la situación y sus recursos psicológicos, biológicos, sociales.

El término Afrontamiento hace referencia al conjunto de esfuerzos cognitivos y conductuales, constantemente cambiantes, desarrollados por el individuo para hacer frente a las demandas específicas externas y/o internas que son elevadas como excedentes o desbordantes de sus propios recursos. (Lazarus y Folkman, 1986).

La función principal de estos esfuerzos es reducir la tensión y devolver el equilibrio emocional a la persona. Actualmente parece haber suficiente consenso en el sentido que el afrontamiento juega un papel importante como componente mediador entre las circunstancias estresantes y la salud. Por otro lado, el desarrollo

teórico y metodológico del concepto de afrontamiento, ha sido estudiado desde diferentes perspectivas.

La perspectiva es sugerida por el grupo de Lazarus (Lazarus y Folkman, 1986), señalan que el afrontamiento es un proceso que depende del contexto más que una disposición estable, lo que significa que las variables situacionales juegan un papel determinante en afrontamiento. Según esta posición, el afrontamiento varía en función de la significación adaptiva, así como de la evaluación del individuo respecto a que pueda o no hacer algo para cambiar la situación.

Lazarus y Folkman (1988) plantearon dos tipos de afrontamiento: a) Focalizado en el problema, se presenta cuando la persona busca cambiar la relación existente, ya sea alejando o disminuyendo el impacto de la amenaza; predomina la acción que trata de manejar o controlar la fuente generadora de estrés; y b) Focalizado en la emoción, estando dirigido a disminuir o eliminar las emociones desencadenadas por la fuente estresante. Ésta asume que la situación tiene una condición estresante que es inmodificable y por ello centra toda su atención en disminuir el malestar emocional que se va a generar. Esta nueva perspectiva implica una metodología diferente y una concepción multidimensional, ya que señala diversas estrategias de afrontamiento. Por lo tanto, el afrontamiento se entiende como los esfuerzos conscientes para manejar el estrés.

Para Lazarus y Folkman (1988), existen ocho dimensiones de afrontamiento: confrontación, distanciamiento, autocontrol, búsqueda de apoyo social, aceptación de responsabilidad, escape-evitación, planificación de solución de problemas y reevaluación positiva. De acuerdo con esta perspectiva, la persona no aborda cada uno de los contextos de afrontamiento como si fuera totalmente nuevo, sino que actúa con recursos aprendidos y con un grupo preferido de estrategias de afrontamiento que permanecen relativamente fijos a través del tiempo y las circunstancias (Carver, et al., 1989).

Las investigaciones realizadas por Carver y McCrae en 1989 (Carver y Scheier, 1994), demostraron que existen estrategias de afrontamiento relativamente estables o disposicionales independientemente del evento. Carver et al. (1989), sostienen que el uso más frecuente de algún tipo de afrontamiento depende tanto de factores situacionales como de la personalidad, y en tal sentido su predicción podría realizarse sólo como una tendencia o estilo de afrontamiento relativamente estable. Carver y Scheier (1994), señalan que si bien el afrontamiento puede cambiar de momento en momento, las personas desarrollan formas habituales de lidiar con el estrés y que los hábitos o estilos de afrontamiento pueden influenciar las reacciones en situaciones nuevas. Con todo ello, Carver nos da a entender que el afrontamiento viene a ser una respuesta ante una situación estresante para la persona, dicha respuesta dependerá de cada uno, ya que influyen las experiencias anteriores, la autoapreciación de sus propias capacidades para sobrellevar la situación estresante y sus motivaciones. Nos muestra un panorama mucho más amplio en lo que se refiere a estilos de afrontamiento, ya que plantea una serie de posibilidades para hacer frente a las diversas situaciones que puedan generar en la persona un desequilibrio psicológico, físico y emocional.

Carver y colaboradores (1989), luego de investigaciones añaden los estilos adicionales de afrontamiento, que incluyen acciones de evitación ante determinada situación estresante, dedicándole atención a actividades que no estén dirigidas a la situación en sí misma.

- **Desenganche mental:** Ocurre cuando el individuo permite que una amplia diversidad de actividades lo distraigan de su evaluación de los aspectos conductuales del problema, o de la meta con la que el estresor está interfiriendo.
- **Negación:** Se define como rehusarse a creer que el estresor existe o comportarse y pensar como si el estresor fuera irreal o sencillamente no existente.
- **Humor:** consiste en valorar la situación estresante con sentido del humor, incluye hacer bromas al respecto.

- **Desenganche conductual:** Consiste en la disminución del esfuerzo conductual y cognitivo dirigido al estresor, dándose el individuo por vencido sin intentar alcanzar las metas con las que el estresor está interfiriendo.
- **Uso de sustancias:** consiste en recurrir al consumo de alcohol o drogas para aminorar las consecuencias emocionales desagradables que produce el problema o situación estresante.

Luego de llegar a conocer y entender los recursos de afrontamiento. Tras varios años de estudio diversos autores las han conceptualizado y clasificado en categorías. Lazarus y Folkman (1986), las estrategias son esfuerzos cognitivos y conductuales orientados a manejar las demandas internas y externas de una determinada situación estresante. Plantean dos estrategias, las centradas en el problema y las centradas en la emoción, distribuidas en: distanciamiento autocontrol, búsqueda de apoyo social, aceptación de la responsabilidad, escape-evitación, planificación de la solución y reevaluación positiva.

Por otro lado, Thoits en 1995 afirmó que los recursos de afrontamiento influyen en la elección y/o eficacia de las estrategias de afrontamiento que las personas usan en respuesta a los estresores, mientras que las estrategias de afrontamiento son los intentos conductuales o cognitivos para manejar demandas situacionales de adaptación. En términos generales se puede decir que las estrategias de afrontamientos se refieren a todas aquellas respuestas o acciones determinadas para hacer una situación estresante específica, así también cómo se manejan o comportan las personas ante sucesos o situaciones percibidas como estresantes.

La Teoría transaccional cognitiva, desarrollada por Lazarus y Launier (1978) consideran al estrés como un proceso psicobiológico normal, aunque complejo, que posee tres componentes principales:

1. Una situación inicial en la que se produce un acontecimiento que es potencialmente perjudicial o peligroso (acontecimiento estresante o estresor).

2. La interpretación de este acontecimiento como peligroso, perjudicial o amenazante. El sujeto lo percibe y valora como tal, con independencia de las características objetivas del mismo.
3. Una activación del organismo, como respuesta a tal amenaza.

Siguiendo esta línea, Lázarus y Folkman (1986) consideran que el estrés es la relación entre el individuo y el entorno, evaluada por aquel como amenazante, que desborda sus recursos y pone en peligro su bienestar.

Los autores mencionados plantean que la persona y el ambiente mantienen una relación dinámica, mutuamente recíproca, y bidireccional, por lo cual, el estrés es un proceso que incluye la percepción de las amenazas y/o daños, así como las reacciones físicas y psicológicas ante ella. En este proceso transaccional, la incidencia de la situación se ve modulada por la actividad que el organismo desarrolla en una doble vertiente.

Este modelo teórico propone que las personas, frente a la situación que están enfrentando, realizan una valoración (appraisal), y si de la misma resulta el reconocimiento de que se carece de medios para evitar el daño, la pérdida o sufrimiento, se realiza una segunda valoración a través de la cual se eligen los recursos disponibles.

Esta evaluación cognitiva es un proceso mental en el que se consideran factores relacionados:

- *Evaluación Primaria:* es un patrón de respuesta inicial en el cual la persona analiza y evalúa la situación con respecto a su bienestar. A partir de esto, considera las siguientes modalidades de valoración:
 - a) Situación irrelevante (posee escasa o ninguna implicancia para su vida personal. No le da importancia al suceso).

- b) Situación positiva (no se generan reacciones de estrés. El sujeto percibe a la situación como positiva, que favorece la obtención de sus objetivos).
- c) Situación estresante (exige la movilización de recursos para hacerle frente, si no quiere perder el equilibrio y su bienestar. No es negativa en sí misma, pero requiere un esfuerzo adaptativo). Dicha situación estresante puede implicar: una amenaza para el sujeto (anticipa el posible daño o peligro antes que pueda ocurrir). Una pérdida o daño (consideración del daño a la estima, la salud, la familia, las relaciones sociales, etc. que ya aconteció). Un desafío (exige la valoración de que, aunque haya dificultades, también está la posibilidad de obtener una ganancia, de lograr un objetivo, debido a lo cual el sujeto piensa que puede manejar al estresor satisfactoriamente, si moviliza los recursos necesarios).

La clave de la valoración primaria radica en la ponderación que establece el sujeto entre lo que estima que está en juego en la situación y la significación (valor) que concede a lo que puede llegar a lograr o perder en dicha instancia.

- *Evaluación Secundaria*: en ella el sujeto evalúa sus recursos y opciones de afrontamiento (coping) frente al estresor. En función de su análisis, es de esperar que una situación valorada primariamente como amenazante, se perciba como más peligrosa si el sujeto cree que no tiene recursos, y menos si el sujeto cree que los tiene. Por lo tanto, la valoración secundaria es la que modula la valoración primaria y es la que busca determinar las acciones a realizar para enfrentar el estresor presente.

La interacción entre las dos evaluaciones cognitivas realizadas determina finalmente el grado de estrés, su intensidad, y la calidad de la respuesta emocional que el sujeto va a ejecutar.

Este modelo Transaccional, o Fenomenológico Cognitivo, es llamado así porque enfatiza que el estrés no está sólo determina por la naturaleza del estímulo ambiental, ni sólo determinado por las características particulares de la persona que

se enfrenta a él, sino por la interacción entre la evaluación que de dicho estímulo hace la persona y las demandas de ese estímulo sobre el individuo.

Para Lázarus y Folkman (1986) la valoración primaria y la secundaria son interdependientes, dando lugar a tres tipos de respuesta frente a ellas:

1. Respuesta Fisiológica, (reacción neuroendocrina y/o asociada al sistema nervioso autónomo).
2. Respuesta Emocional, (sensación de malestar, temor, depresión, etc.).
3. Respuesta Cognitiva, (preocupación, pérdida de control, negación, etc.).

Según Carver, Scheier y Weintraub, los modos de afrontamiento son un conjunto de estrategias que las personas llevan consigo mismo y que se pueden considerar como estilos personales o afrontamiento disposicional. Los cuales permanecen relativamente estables a través de las circunstancias y tiempo (Carver et al., 1989).

Así mismo Carver et al., (1989) los modos de afrontamiento propuestos por este autor son preferencias de uso de ciertas estrategias que las personas llevan consigo mismo para hacer frente a diversas situaciones estresantes y que se pueden considerar como relativamente estables a través del tiempo y las circunstancias (Carver et al., 1989), depende de cada uno; las experiencias anteriores, la autoapreciación de las propias capacidades y las motivaciones que inciden en este proceso activo de adaptación (Scheier y Carver, 1988). La eficacia de los modos de afrontamiento está relacionada con el control que tiene el sujeto sobre la situación estresante que enfrenta. Las estrategias dirigidas al problema serán más efectivas en la medida que el individuo pueda controlar la situación, de lo contrario, en situaciones que no puede controlar el evento, las estrategias dirigidas a la emoción serán las más adaptativas (Carver y Scheier, 1994).

Carver et al., (1989) crearon un cuestionario de modos de afrontamiento llamado COPE, para medir los estilos de afrontamiento, los autores se basaron en el modelo de Afrontamiento de Lazarus y Folkman y en el modelo de Autorregulación

Conductual de Scheier y Carver. Además, hicieron uso del cuerpo de resultados de investigación generados a partir de medidas preexistentes de afrontamiento. A partir de los antecedentes teóricos, fueron elaboradas a priori las diversas subescalas, que luego fueron probadas en una muestra de 978 estudiantes, preguntándoles qué hacen generalmente cuando están bajo considerable estrés. El análisis factorial produjo casi la misma estructura que fue prevista. La versión final del inventario del COPE contiene 13 modos con cuatro ítems cada una. Además, estas estrategias de afrontamiento se encuentran distribuidas en tres estilos:

1. *Primer estilo es de estrategias centradas en el problema*, con 5 modos de afrontar el estrés:
 - *Afrontamiento activo*: se define como el proceso de hacer acciones directas aumentando los esfuerzos con el fin de quitar o evitar el estresor, o disminuir sus efectos negativos.
 - *Planificación de actividades*: el proceso consiste en pensar cómo manejarse frente al estresor organizando y planificando estrategias de acción, escogiendo y estableciendo cual será la mejor estrategia para manejar el problema.
 - *Supresión de otras actividades competentes*: representa el pasar por alto o subestimar otras posibles actividades evidenciando ser distraído, con el fin de manejar mejor el estresor.
 - *Postergación del afrontamiento*: se define como la capacidad de esperar o postergar el afrontamiento del estresor hasta que se presente la oportunidad apropiada para proceder sobre el problema, impidiendo realizar alguna acción tempranamente.
 - *Búsqueda de apoyo social*: significa buscar en las otras personas consejo asistencia e información u orientación con el fin de solucionar el problema.
2. *Segundo estilo es de estrategias centradas en la emoción*, integrada con 5 modos de afrontar el estrés, el cual se dirige a disminuir o eliminar la

reacciones emocionales desencadenantes por la fuente estresante.

Comprende:

- *Búsqueda de apoyo social por razones emocionales:* consiste en la búsqueda de apoyo moral, empatía y comprensión en las demás personas, con la finalidad de disminuir la reacción emocional negativa.
- *Reinterpretación positiva y crecimiento:* estilos en la que la persona evalúa el problema de manera positiva, reconociendo o atribuyendo cualidades favorables a la experiencia estresante en sí misma, es decir rescatando lo favorable de la situación adversa y asumiendo como un aprendizaje para el futuro.
- *Aceptación:* abarca dos aspectos durante el proceso de afrontamiento. El primero se realiza durante de la fase de evaluación primaria, cuando la persona acepta que la situación estresante realmente existe, y el segundo tiene lugar durante la evaluación secundaria y consiste en admitir la realidad como un hecho con el que se tendrá que convivir ya que no podrá modificar.
- *Negación:* consiste en rehusarse a creer que el estresor existe o tratar de actuar pensando como si el estresor no fuera real.
- *Acudir a la religión:* es la tendencia a volcarse a la religión en situaciones de estrés con la intención de disminuir la tensión existente.

3. *Tercer estilo es de Estrategias adicionales*, con 3 modos de afrontar el estrés:

- *Análisis de las emociones:* cuando el individuo se focaliza en las consecuencias emocionales, desagradables, expresando abiertamente dichas emociones.
- *Conductas inadecuadas:* disminución del esfuerzo conductual y cognitivo dirigido al estresor dándose el individuo por vencido sin intentar alcanzar metas.
- *Distracción:* cuando el individuo permite que una amplia diversidad de actividades que distraigan su evaluación de los aspectos conductuales del problema.

Existe diferencia entre los modos o estrategias de afrontamiento y los recursos de afrontamiento (Morán, 2005).

1. *Modos o estrategias de Afrontamiento*; los primeros son lo que las personas hacen como reacción a un estresor específico que ocurre en un contexto concreto. Y las estrategias de afrontamiento son las conductas que tienen lugar tras la aparición del estresor, son las formas de hacer uso de los recursos de afrontamiento, son las distintas maneras en que se utilizan los recursos disponibles para hacer frente a las demandas estresantes.
2. *Recursos de afrontamiento*; por el contrario, los recursos de afrontamiento actúan como posibilidades de reacción que el sujeto pone o no en funcionamiento, actúan como un factor amortiguador porque afectan a la interpretación de los acontecimientos o a la respuesta a ellos (McCrae y Costa, 1986), actúan como precursores de la conducta, son características que capacitan a los individuos para manejar los estresores de forma más efectiva, experimentar pocos síntomas o síntomas menos intensos en la exposición al estresor, o recuperarse más rápidamente de esa exposición, son los medios materiales (dinero, seguros médicos, etc.) y no materiales (características de personalidad, relaciones sociales, etc.).
3. *Estilos de afrontamiento*; Según Fernández-Abascal, (1977); Los estilos de afrontamiento se refieren a predisposiciones personales para hacer frente a las situaciones y son los responsables de las preferencias individuales en el uso de unos u otros tipos de estrategias de afrontamiento, así como de su estabilidad temporal y situacional.

Hoy más que nunca la profesión de la docencia enfrenta diversos retos y demandas. Es un clamor social que la tarea docente no se debe restringir a una mera transmisión de información y que para ser profesor no es suficiente dominar una materia o disciplina. El acto de educar implica interacciones muy complejas, las cuales involucran cuestiones simbólicas, afectivas, comunicativas, sociales, de valores, etc. De manera que un profesional de la docencia debe ser capaz de

ayudar propositivamente a otros a aprender, pensar, sentir, actuar y desarrollarse como personas (Díaz-Barriga y Hernández, 2002).

El Docente de educación especial es un recurso más que el Sistema Educativo, pone al servicio del alumnado con necesidades educativas especiales (NEE). Es aquel que, contando con una preparación específica, participa junto a otros profesionales, en proporcionar la respuesta educativa, que desde el centro se ha elaborado para los alumnos con (NEE). Su tarea primordial consistirá en proporcionar a dichos alumnos/as el refuerzo pedagógico necesario para la consecución, con éxito, de su proceso de enseñanza aprendizaje. El refuerzo puede ser ejercido dentro y/o fuera del aula, directamente al alumno, al profesor o a ambos.

La Educación Básica Especial (EBE), es la modalidad que atiende, con enfoque inclusivo a niños, niñas, adolescentes y jóvenes que presentan necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad, talento y superdotación, valora la diversidad como un elemento que enriquece a la comunidad y respeta sus diferencias. Su atención es transversal a todo el sistema educativo, articulándose mediante procesos flexibles que permitan el acceso, permanencia y logros de aprendizajes, así como la interconexión entre las etapas, modalidades, niveles y formas de la educación. Así mismo tiene un enfoque inclusivo y atiende a personas con necesidades educativas especiales, con el fin de conseguir su integración en la vida comunitaria y su participación en la sociedad. Se dirige a: Personas que tienen un tipo de discapacidad que dificulte un aprendizaje regular; y niños y adolescentes superdotados o con talentos específicos.

En ambos casos se imparte con miras a su inclusión en aulas regulares, sin perjuicio de la atención complementaria y personalizada que requieran; El tránsito de un grado a otro estará en función de las competencias que hayan logrado y la edad cronológica, respetando el principio de integración educativa y social.

Los centros de Educación Básica Especial (CEBE), dirigidos a la atención de los estudiantes con NEE asociadas a discapacidad severa y multidiscapacidad que, por la naturaleza de las mismas, no pueden ser atendidas en las instituciones educativas de otras modalidades y formas de educación. Cuando hablamos de *Discapacidad Severa*: Se define a la discapacidad severa como una alteración significativa del desarrollo que afecta en grados variables a las diferentes áreas de desarrollo, comprometiendo una estructura orgánica y/o su funcionamiento, lo cual influye en la evolución global de estas personas.

La atención de esta población escolar está a cargo de profesionales docentes y no docentes calificados y con experiencia, que conforman el Órgano de Gestión Psicopedagógico, del CEBE y con el apoyo del SAANEE y la familia, que deben desarrollar los procesos pedagógicos al máximo de sus capacidades orientadas a mejorar su calidad de vida. De acuerdo con lo dispuesto en el Reglamento de Educación Básica Especial y la Directiva N° 76 – 2006 - VMGP/ DINEBE, la atención es escolarizada, organizada en niveles: inicial y primaria, correspondiendo su ubicación en el ciclo y grado que les corresponda, relacionando su edad cronológica con las edades normativas referenciales para cada nivel educativo de la Educación Básica Especial (EBE).

La respuesta educativa está enmarcada en el Diseño Curricular Nacional, que al ser abierto y flexible permite realizar los ajustes para responder de manera específica a las necesidades educativas de los estudiantes. La atención educativa de los estudiantes con discapacidad severa o multidiscapacidad se caracteriza por la individualización en la intervención, de acuerdo a sus características y necesidades que determina la provisión de los materiales y apoyos específicos que requieran.

La modalidad de Educación Básica Especial cuenta con un total de 3,074 docentes (sector público) para atender a 45,703 estudiantes con discapacidad en el Sistema Educativo, tanto en los CEBE como en la escuela inclusiva; y si consideramos que existen 329 CEBE (sector público) de los cuales 61 son unidocentes y 268 cuentan con más de dos docentes, y que de acuerdo a la

normativa que establece la carga docente en el CEBE es de 6 estudiantes en inicial, y 8 estudiantes en primaria, siendo esta última la de mayor demanda.

Justificación de la investigación

Hoy en día las personas en los diferentes contextos laborales que se desarrollan, enfrentan circunstancias estresantes, en la medida que la persona lo percibe, valora como tal y responde a ella se convierte en una amenaza o peligro.

En el campo educativo la complejidad de atender a los estudiantes exige a los docentes una gran atención y una respuesta continua y rápida, como a cada persona en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Según Rabadá (1999) ese esfuerzo profesional se incrementa gradualmente con la diversidad del alumnado tanto si esa diversidad asociado a un déficit intelectual, como de dificultades o estilos y ritmos de aprendizaje distintos. En este sentido los modos de afrontamiento son los refuerzos cognitivos y conductuales que permiten a las personas enfrentar situaciones estresantes. Y esta realidad no es ajena en la labor del campo educativo del docente de educación básica especial, (EBE) ya que tienen que enfrentar a diario a la diversidad de estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE), asociadas discapacidad severa y multiscapacidad, (déficit intelectual, deficiencias motoras y sensoriales), talento y superdotación.

Desde el punto de vista teórico es relevante porque se evidencia la carencia de teorías específicas de las variables de estudio, y con esta investigación se pretende fortalecer conocimientos del tema, permitiendo una reflexión de mejora en el uso adecuado de los modos de afrontamiento al estrés, en el desempeño del docente de educación básica especial, favoreciendo la calidad del servicio a la comunidad educativa.

Desde el punto de vista práctico la información será una herramienta útil y aplicable, para proponer estrategias que ayuden a minimizar las fuentes generadoras del estrés en el docente de educación básica especial.

Desde el punto de vista social, la investigación nos acerca a la comunidad educativa a conocer la realidad del docente de educación básica especial y como hacen uso de los modos de afrontamiento al estrés, pudiendo mejorar, potenciar dichas estrategias que puedan contribuir con dicha realidad.

Problema

Hoy en día el rol del docente de educación especial es el más exigente, pues debe ser ante sus alumnos un impacto social, que sea integro desde sus diferentes aspectos. Si el educador especial es un dinamizador y socializador de estos aspectos va a contribuir a la formación de un ser complejo capaz de ser autónomo e independiente.

Y en esta tarea pedagógica el docente educativo especial está propenso a factores y acontecimientos estresantes a los que tiene que enfrentar a diario, debido a la diversidad de estudiantes necesidades educativas especiales (NEE) asociadas a discapacidad, talento y superdotación y multidiscapacidad (déficit intelectual, deficiencias motoras y sensoriales) y a la valoración de la situación como estresante o no, inmerso en el campo educativo. Es donde afrontamiento juega un papel de gran relevancia como mediador de las reacciones de estrés; siendo un proceso universal mediante el cual las personas valoran constantemente la significación de lo que está ocurriendo, relacionado con su bienestar personal, y los esfuerzos cognitivos o conductuales que el sujeto hace para hacer frente a las demandas estresantes se refiere a las estrategias de afrontamiento al estrés, (Sandín, 1995).

A escala mundial el fenómeno del estrés ha sido objeto de múltiples investigaciones, desde los hallazgos de Hans Selye que marcaron hito en lo referente al síndrome del estrés en sus diferentes etapas de alarma, resistencia y agotamiento del cuerpo frente a las demandas situacionales de la vida; hasta las recientes investigaciones en el campo de la salud que abordan el estrés en sus manifestaciones biológicas, psicológicas y sociales como entidades en permanente interacción, Rodríguez, Oramas y Rodríguez (2007).

En el contexto de América Latina, Oramas (2003) reportó que el 87% de los maestros evaluados refieren estar expuestos a estresores laborales relativos a ciertas condiciones de trabajo que tienen relación principalmente con problemas organizacionales. Así vemos por ejemplo que en México las autoridades educativas tienen programas preventivos y compensatorios en relación a esta problemática para ver de qué manera pueden afrontar mejor su estrés, se han realizado esfuerzos como el caso de la secretaria de educación de Jalisco que ofrece servicios de orientación y contención a docentes de educación regular y especial que padecen estrés laboral.

Por otro lado según Instituto de Estudios Educativos (IEESA) (2012), existen esfuerzos incipientes, en el mundo para hacer frente esta problemática por ejemplo, resalta el esfuerzo de la European Trade Union Committee for Education (ETUCE), estructura europea de la Internacional de la Educación (EI), en colaboración con otras organizaciones como la Organización Mundial de la Salud (OMS), el Comité Sindical Europeo de la Educación (CSEE) y con diversos sindicatos docentes europeos en la elaboración y aplicación de instrumentos para la evaluación del estrés laboral en los docentes de educación básica regular y básica especial de los países miembros de la Unión Europea y su esfuerzo en la realización de un Plan de Acción al respecto que nosotros deberíamos de imitar a fin de mejorar la calidad educativa en el país.

En el Perú las autoridades educativas no tienen programas preventivos ni compensatorios en relación a esta problemática, no existen servicios de orientación y contención a la diversidad de profesionales de educación básica especial y educación básica regular que padecen estrés laboral, no se les prepara para que sepan cómo afrontarlo su estrés. Un profesor estresado y enfermo está menos motivado para desempeñar sus funciones adecuadamente lo cual es una cuestión especialmente sensible puesto que trabaja con valores humanos y aún más si trabaja con niños necesidades educativas especiales (NEE); en sus manos descansa la responsabilidad de la formación de nuevos ciudadanos, de tal manera que su bienestar mental es una variable fundamental a considerar si en verdad se pretende incrementar la calidad educativa.

Como experiencia se puede decir que en el contexto de estudio del Centro Educativo Básica Especial CEBE N°42, se puede observar que los docentes hacen uso del afrontamiento de los distintos factores de estrés, habiéndose observado las siguientes características del fenómeno: Algunos docentes incluyen en su afrontamiento la postura de evitación, por ejemplo, ejecutan acciones no programadas fuera del CEBE en su unidad de aprendizaje con los alumnos. Otros docentes incluyen a los padres y familia en el proceso de enseñanza y aprendizaje, comprometiéndolos a reforzar en casa los aprendizajes logrados en el aula, compartiendo así la responsabilidad, incluyéndolo como afrontamiento y por ende contribuye en reducir el estrés que éste pueda generar.

Las conductas inadecuadas entre los alumnos también son un agente estresor dentro del aula de clase, algunos docentes afrontan esta situación de manera oportuna empleando, los recursos de solución, las consecuencias negativas que podría traer consigo estas situaciones. Por otro lado, otros docentes, se dejan llevar por sus emociones generándoles malestar o teniendo respuestas poco asertivas.

Otro factor que influye son los problemas de salud, de los alumnos (gastrointestinales, bronquios, pediculosis, etc.), como parte de su discapacidad y el bajo nivel de aprendizaje, provocan a los docentes situaciones estresantes.

El enfrentar a diario la diversidad de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE) y multidiscapacidad, se puede dar distintas formas: algunos docentes actúan de acuerdo a su experiencia sobre estas necesidades y tratan de aplicar las técnicas que más se acerquen al problema. Por otro lado, otros docentes tratan de no involucrarse mucho con algunos alumnos, teniendo solo una visión general, haciendo uso de estrategias genéricas que a veces no se alinean con las necesidades educativas de los estudiantes.

Por las observaciones anteriormente mencionadas se formula el problema queriendo dar respuesta a la pregunta: ¿Cuáles son los modos de afrontamiento al

estrés según los estilos afrontamiento en docentes de un centro educativo básico especial?

Objetivos

Objetivo general

Determinar los modos de afrontamiento al estrés según los estilos de afrontamiento en los docentes de un centro educativo básica especial - Chimbote, 2016.

Objetivos específicos

1. Describir los modos de afrontamiento al estrés de acuerdo al estilo enfocado en el problema, que utilizan los docentes de un centro educativo básica especial.
2. Describir los modos de afrontamiento al estrés de acuerdo al estilo enfocado en la emoción, que utilizan los docentes de un centro educativo básica especial.
3. Describir los modos de afrontamiento al estrés de acuerdo a otros estilos adicionales de afrontamiento que utilizan los docentes de un centro educativo básica especial.

Definición y operacionalización de variables

Tabla 1. Matriz de la operacionalización de la variable

Variable	Def. Conceptual	Estilos	Modo de Afrontamiento	Indicadores	Def. operacional	Nivel de Medición
Modos de afrontamiento	De acuerdo con Carver et al., (1989) son aquellas preferencias de uso de ciertas estrategias que las personas llevan consigo mismo para hacer frente a diversas situaciones estresantes y que se pueden considerar como relativamente estables a través del tiempo y las circunstancias .	Estilo de afrontamie nto enfocado en el problema	Afrontamiento activo	Ejecuto acciones, concentro mis esfuerzos, actuó paso a paso, actuó directamente para controlar el problema.	Conocer cómo las personas reaccionan o responden cuando enfrentan situaciones difíciles o estresantes.	Muy pocas veces No ocurre de manera habitual o que apenas se repite (0-49)
			Planificación	Elaboro un plan, pienso en los pasos a seguir, pienso como controlar el problema.		
			Supresión de otras actividades.	Dejo de lado otras actividades, me concentro tratando de que no interfieran otras actividades, enfrento el problema.		
			Postergación del afrontamiento.	Actúo en el momento adecuado, me mantengo alejado, me aseguro no crear más problemas, me abstengo y no actuó pronto.		
		Estilo de afrontamie nto enfocado en la emoción.	Búsqueda de apoyo social.	Pregunto, obtengo consejo de otros, averiguo, hablo con alguien sobre el problema.	Conocer cómo las personas reaccionan o responden cuando enfrentan situaciones difíciles o estresantes.	Depende de las circunstancia s Ocurre según el estado o condición de una persona en un momento determinado (50-75)
			Búsqueda de soporte emocional.	Hablo sobre mis sentimientos, busco apoyo emocional, simpatía y comprensión, converso con alguien sobre lo sucedido.		
			Reinterpretación positiva y desarrollo personal	Busco algo bueno, veo la forma positiva del problema, aprendo de la experiencia y me desarrollo como persona.		
			Aceptación.	Me acostumbro a la idea, asumo la situación estresante como un hecho inmodificable, me resigno a aprender a vivir con lo sucedido.		
		Otros estilos adicionales de afrontamie nto.	Acudir a la religión.	Busco ayuda divina, deposito mi confianza en Dios, trato de encontrar consuelo en Dios y rezo más de lo usual.		Forma frecuente Ocurre o se repite de manera habitual. (76-100)
			Negación	Me niego aceptar el problema, duermo más de lo usual, actúo y comporto como si no hubiese problema.		
			Análisis de las emociones	Me perturbo, expreso y libero emociones, estoy atento al problema.		
			Conductas inadecuadas	Dejo de lado y de perseguir mis metas, acepto no que puedo enfrentar el problema y lo dejo de lado		
			Distracción.	Realizo diversas actividades para no pensar acerca de las consecuencias de la situación estresante.		

MATERIAL Y MÉTODOS

Tipo y Diseño de investigación

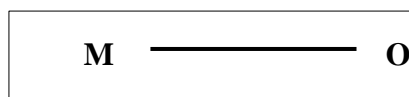
La investigación tiene un enfoque cuantitativo, siendo secuencial y probatorio. Cada etapa precede a la siguiente y no podemos “brincar o eludir” pasos, el orden es riguroso. Parte de una idea, se derivan objetivos, se revisa la literatura teórica, se miden las variables en un determinado contexto; se analizan las mediciones obtenidas, y se establece una serie de conclusiones. (Hernández et al., 2010).

El tipo de Investigación, es básica porque está orientada a aportar nuevos conocimientos científicos y no tienen objetivo prácticos específicos. La secuencialidad es Transversal, ya que se recolectan datos en un solo momento, en un tiempo único. Es como tomar una fotografía de algo que sucede (Hernández et al., 2010).

Este trabajo de investigación, es descriptivo, según Hernández, Fernández y Baptista (2010) estas investigaciones buscan especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis.

Se enmarca en un diseño no experimental, ya que se observan los fenómenos en su ambiente natural para después analizarlos, descriptivo simple (Hernández et al., 2010).

Diseño:



Donde:

M = Docentes del Centro Educativo Básico Especial.

O = Modos de Afrontamiento al Estrés.

Población - Muestra

El presente estudio tuvo una población de 40 docentes del centro educativo básica especial (EBE). El tamaño de la población fue de 40 docentes.

La unidad de análisis es cada docente del centro educativo básico especial, (CEBE). La mayoría (82.5%) son de sexo femenino y un (17.5%) del sexo masculino.

Técnicas e instrumentos de investigación

El instrumento que se utilizó en la presente investigación ha sido utilizado por anteriores investigaciones. El nombre del instrumento es “*cuestionario de modos de afrontamiento al estrés*”, ha sido diseñado por el teorista Carver et al. (1989) y ha sido traducido por (Salazar, 1993). El método es la encuesta, la técnica será la entrevista, que está estructurada y consta de 13 áreas de evaluación y que además permite evaluar hasta 13 modos de afrontar el estrés.

El instrumento fue desarrollado por Carver et al. (1989), está conformado por 52 ítems y consta de 13 escalas diferentes que corresponden a las 13 estrategias de afrontamiento que los mismos autores proponen. Además, estas estrategias de afrontamiento se encuentran distribuidas en tres estilos: afrontamiento enfocado en el problema, afrontamiento enfocado en la emoción, y afrontamiento evitativo u otros estilos de afrontamiento.

El afrontamiento enfocado en el problema incluye: afrontamiento activo, planificación, supresión de actividades competentes, postergación y búsqueda de soporte social instrumental. *El afrontamiento enfocado en la emoción incluye:* búsqueda de soporte social emocional, reinterpretación positiva y crecimiento, aceptación, acudir a la religión y negación. *Los otros estilos de afrontamiento o afrontamiento evitativo incluyen:* desentendimiento cognitivo, desentendimiento conductual y análisis de las emociones.

El Cuestionario de Modos de Afrontamiento al Estrés (COPE) está conformado por 52 ítems que cuentan con una escala tipo Likert con una puntuación

del 1 al 4. El puntaje 1 equivale a “casi nunca hago esto”, el puntaje 2 “a veces hago esto”, el puntaje 3 “usualmente hago esto” y el puntaje 4 “hago esto con mucha frecuencia”. Sumando los puntajes de los ítems de cada escala se obtienen 13 puntajes, que definen el perfil de afrontamiento, estableciendo una jerarquía de los estilos y las estrategias de afrontamiento más usados.

El Cuestionario de Modos de Afrontamiento al Estrés (COPE) cuenta con validez de constructo: Esta se obtuvo a través del análisis factorial de las respuestas que fueron obtenidas de un total de 978 estudiantes de la Universidad de Miami. El análisis arrojó 12 factores con iguales valores mayores a 1.0, de los cuales 11 fueron fácilmente interpretables. El restante, que no llegó a una carga factorial superior a 0.3, fue excluido del resultado final. La composición de aquellos 11 factores concordó con la asignación de los ítems a las escalas, a excepción de los ítems de las escalas Búsqueda de soporte social, Afrontamiento activo y de Planificación, que aparecieron juntos en un mismo factor; sin embargo, se consideró adecuado mantenerlos como factores independientes de acuerdo a los criterios del modelo teórico (Carver et. al, 1989).

La confiabilidad se obtuvo a través del coeficiente de consistencia interna alfa de Cronbach, el cual fue analizado para cada escala. Los valores arrojados fueron altos, oscilando entre 0.60 y 0.92, a excepción de la escala de desentendimiento cognitivo que alcanzó el valor de 0.45. La confiabilidad test-retest tuvo un rango de .42 a .89 para seis semanas y de .46 a .86 para ocho semanas (Carver et al., 1989).

En el Perú, Casuso (1996) realizó la adaptación del instrumento en su versión disposicional, aplicándolo a 817 estudiantes de una universidad privada de Lima y otra pública. Se calculó el coeficiente del alfa de Cronbach para cada escala, obteniendo valores que fluctuaron entre 0.40 y 0.86, los cuales fueron inferiores a los valores obtenidos por los autores originales en 1989. La validez se obtuvo mediante el análisis factorial. La estructura factorial encontrada no coincidió con la

obtenida originalmente por los autores, por lo cual la autora realizó una redistribución de los ítems, dando lugar al inventario COPE reorganizado.

Procesamiento y análisis de la información

El procesamiento y análisis estadístico se realizó mediante la clasificación, ordenamiento y codificación de los datos mediante el uso del programa SSPSS/INFO/Software versión 21.0. Los resultados se representaron en tablas simples y de doble entradas y gráficas, cifras absolutas y relativas, media aritmética.

Para proteger la autonomía y responsabilidad de los sujetos en estudio se le solicito el consentimiento informado de los docentes antes de aplicar los instrumentos. No se causará daño ya que no se utilizó métodos invasivos que coloquen en riesgo a los docentes. Los instrumentos aplicados fueron anónimos, para proteger la privacidad del docente entrevistado. Se garantizó la confidencialidad de la información, ya que se utilizó el secreto profesional ya que los datos serán presentados en cuadros estadísticos. Los datos fueron utilizados única y exclusivamente para fines de la investigación después del procesamiento del mismo, para proteger la confidencialidad del mismo. El trato que se le dio al entrevistado fue cortés, respetando la dignidad del ser humano.

RESULTADOS

En la tabla 2 se analizan los estilos de afrontamiento al estrés y las alternativas de empleo utilizados por los docentes. En el estilo enfocado en el problema, la alternativa de empleo con más participación es “depende de las circunstancias” con 58.5%. En el estilo enfocado en la emoción los docentes destacaron la alternativa de empleo “forma frecuente” con 45.0%. Finalmente teniendo en cuenta otros estilos adicionales de afrontamiento los docentes los ubicaron en la alternativa de empleo “muy pocas veces” con 60.0%.

Tabla 2. Modos de Afrontamiento al estrés según los estilos de afrontamiento.

Estilos de Afrontamiento	Alternativa de empleo						Total	
	Muy pocas veces (0-49)		Depende de las circunstancias (50-75)		Forma frecuente (76-100)			
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Afrontamiento activo	3	7.5	31	77.5	6	15.0	40	100.0
Planificación	10	25.0	24	60.0	6	15.0	40	100.0
Supresión de otras actividades	22	55.0	17	42.5	1	2.5	40	100.0
Postergación del afrontamiento	14	35.0	26	65.0	0	0.0	40	100.0
Búsqueda de apoyo social	5	12.5	19	47.5	16	40.0	40	100.0
ESTILO ENFOCADO EN EL PROBLEMA	11	27.0	27	58.5	6	14.5	40	100.0
Búsqueda de soporte emocional	5	12.5	15	37.5	20	50.0	40	100.0
Reinterpretación positiva y desarrollo personal	0	0.0	3	7.5	37	92.5	40	100.0
Aceptación	4	10.0	16	40.0	20	50.0	40	100.0
Acudir a la religión	0	0.0	28	70.0	12	30.0	40	100.0
Negación	20	50.0	19	47.5	1	2.5	40	100.0
ESTILO ENFOCADO EN LA EMOCIÓN	6	15.0	16	40.0	18	45.0	40	100.0
Análisis de emociones	25	62.5	14	35.0	1	2.5	40	100.0
Conductas inadecuadas	31	77.5	9	22.5	0	0.0	40	100.0
Distracción	17	42.5	21	52.5	2	5.0	40	100.0
OTROS ESTILOS ADICIONALES DE AFRONTAMIENTO	24	60.0	15	37.5	1	2.5	40	100.0

Fuente: Elaboración propia.

En la tabla 3 del total de resultados, se analizan los modos y las alternativas de empleo según el estilo de afrontamiento enfocado en el problema. Los docentes destacaron al modo de Afrontamiento activo en la alternativa de empleo “depende de las circunstancias” con 77.5%; el modo Planificación predominó en la alternativa de empleo “depende de las circunstancias” con 60%; el modo Supresión de otras actividades se evidencia en la alternativa de empleo “muy pocas veces” con 55%; con 65% el modo Postergación del afrontamiento resalta en la alternativa “depende de las circunstancias”; finalmente el modo de Búsqueda de apoyo social se observa un 47.5% en la alternativa depende de las circunstancias.

Tabla 3. Modos de Afrontamiento al estrés según el estilo de afrontamiento enfocado en el problema.

Alternativas de empleo								
Modos de afrontamiento	Muy pocas veces		Depende de las circunstancias		Forma frecuente		Total	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Afrontamiento activo	3	7.5	31	77.5	6	15.0	40	100.0
Planificación	10	25.0	24	60.0	6	15.0	40	100.0
Supresión de otras actividades	22	55.0	17	42.5	1	2.5	40	100.0
Postergación del afrontamiento	14	35.0	26	65.0	0	0.0	40	100.0
Búsqueda de apoyo social	5	12.5	19	47.5	16	40.0	40	100.0

Fuente: Elaboración propia.

En la tabla 4 del total de resultados se analiza los modos y las alternativas de empleo según el estilo de afrontamiento enfocado en la emoción. Se observa que en el modo Búsqueda de soporte emocional prevalece la alternativa de empleo “forma frecuente” con 50%, en el modo Reinterpretación positiva y desarrollo personal los docentes destacaron con 92.5 % también la alternativa de empleo “forma frecuente”, en el modo Aceptación se evidencia la alternativa de empleo “forma frecuente” con 50%; en el modo Acudir a la religión se aprecia la alternativa de empleo “depende de las circunstancias” con 70%, finalmente en el modo Negación predomina la alternativa “muy pocas veces” con 50% de los docentes.

Tabla 4. Modos de Afrontamiento al estrés según el estilo de afrontamiento enfocado en la emoción.

Modos de afrontamiento	Alternativa de empleo							Total
	Muy pocas veces		Depende de las circunstancias		Forma frecuente			
	Nº	%	Nº	%	Nº	%		
Búsqueda de soporte emocional	5	12.5	15	37.5	20	50.0	40	100.0
Reinterpretación positiva y desarrollo personal	0	0.0	3	7.5	37	92.5	40	100.0
Aceptación	4	10.0	16	40.0	20	50.0	40	100.0
Acudir a la religión	0	0.0	28	70.0	12	30.0	40	100.0
Negación	20	50.0	19	47.5	1	2.5	40	100.0

Fuente: Elaboración propia.

En la tabla 5 del total de resultados se analiza los modos y las alternativas de empleo según otros estilos adicionales de afrontamiento. Los docentes señalaron al modo Análisis de emociones 62.5% responde la alternativa de empleo “muy pocas veces”, con 77.5% el modo Conductas inadecuadas los docentes respondieron en la alternativa “muy pocas veces”; finalmente el modo Distracción se evidencia la alternativa de empleo “depende de las circunstancias” con 52.5% de los docentes.

Tabla 5. Modos de Afrontamiento al estrés según otros estilos adicionales de afrontamiento.

Modos de afrontamiento	Alternativa de empleo							
	Muy pocas veces		Depende de las circunstancias		Forma frecuente		Total	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Análisis de emociones	25	62.5	14	35.0	1	2.5	40	100.0
Conductas inadecuadas	31	77.5	9	22.5	0	0.0	40	100.0
Distracción	17	42.5	21	52.5	2	5.0	40	100.0

Fuente: Elaboración propia.

ANÁLISIS Y DISCUSIÓN

Teniendo en cuenta el objetivo general y los resultados del mismo, el estilo enfocado en la emoción tuvo más participación, ya que alcanzó un 45.0 % en la alternativa de empleo “forma frecuente” según el instrumento. Esto demuestra que los modos que están dentro de este estilo, son utilizados de forma frecuente por parte de los docentes. Si observamos lo definido por Lazarus y Folkman (1988), este resultado demuestra que el docente asume que la condición estresante es inmodificable y por ello centra toda su atención en disminuir el malestar emocional que se va a generar. Por lo tanto, este tipo de afrontamiento se entiende como los esfuerzos para disminuir o eliminar las emociones desencadenadas por la fuente estresante.

Asimismo, podemos relacionar este resultado con la literatura de Carver y Scheier (1994), quien menciona que la eficacia de los modos de afrontamiento está relacionada con el control que tiene el sujeto sobre la situación estresante que enfrenta. En situaciones que no puede controlar el evento, las estrategias dirigidas a la emoción serán las más adaptativas. Podríamos decir que los docentes se adaptan a las situaciones estresantes que se presentan en el aula, y toman una posición de tratar de disminuir los efectos emocionales negativos que les pueda generar. Aunque unos de los modos con más participación dentro del estilo anteriormente descrito es Reinterpretación positiva y desarrollo personal, lo que también nos demuestra que los docentes aprenden de dichas situaciones, tomando en cuenta como experiencia para crecimiento personal.

Analizando los antecedentes, los resultados se diferencian con la investigación de Távara (2014), quien encontró que los docentes destacan el uso de estrategias de afrontamiento enfocado en el problema en mayor proporción que los modos de afrontamiento paliativos y evitación (aminora, alivia o amortigua los defectos de algo). Por otro lado, Moscol (2015), encontró modos de afrontamiento con mayor participación dentro del estilo enfocado en la emoción, y

especialmente concuerda con el modo Reinterpretación positiva y desarrollo personal que en su caso destacó con 64%.

En el estilo de afrontamiento enfocado en el problema, el uso del modo Afrontamiento activo destacó depende de las circunstancias con 77.5%; este resultado difiere de lo encontrado por Sullon (2015), quien señala el modo de afrontamiento activo, depende de las circunstancias con 58% del total de su población, estas diferencias pueden deberse a que dichos profesores laboran con estudiantes de educación básica regular, esto se sustenta al determinar que el afrontamiento activo es adaptativo.

El modo Planificación predominó en la alternativa de empleo depende de las circunstancias con 60%, esto se relaciona también con lo reportado por Sullón (2015) quien expresa que existe una coincidencia en los porcentajes, refiriéndose a más de la mitad de la población. Esto, según Carver et al. (1989), el proceso de planificación consiste en pensar cómo manejarse frente al estresor organizando y planificando estrategias de acción, escogiendo y estableciendo cual será la mejor estrategia para manejar el problema, por lo que en ciertas situaciones los docentes están aplicando este modo de afrontamiento.

Dentro de este estilo más de la mitad de los docentes ubicaron al modo Supresión de otras actividades en la alternativa muy pocas veces con 55%. Revisando los antecedentes se encuentran diferencias marcadas ya que las tres investigaciones señalaron a dicho modo en la alternativa de empleo depende de las circunstancias, con porcentajes altos: Sullón (2015) con 84%, Távara (2014) con 69% y Moscol (2015) con 81%. Según Carver et al. (1989) dicho modo se refiere a dejar de lado, o incluso dejar pasar, otros proyectos o actividades evitando ser distraído, con la finalidad de poder manejar el estresor. Esto indica que a dichos docentes del (CEBE) les cuesta concentrar sus esfuerzos en el agente estresor ya que no priorizan la situación, llevando a cabo otras actividades distractoras. Esto probablemente se debe a que en la educación básica especial los docentes cumplen

distintos roles, y los alumnos presentan distintas (NEE) necesidades educativas especiales.

Los docentes destacaron al modo Postergación del afrontamiento dependiendo de las circunstancias con 65%. Esta cifra guarda relación con lo encontrado por Távara (2014), en donde los docentes ubicaron en la misma alternativa de empleo con 66%. Carver et al. (1989) manifiesta que es la capacidad de esperar o postergar el afrontamiento del estresor hasta que se presente la oportunidad apropiada para proceder sobre el problema, impidiendo realizar alguna acción tempranamente. Es probable que dichos docentes, apliquen este modo en situaciones estresantes complejas, donde se requiera una preparación o coordinación para ejercer el afrontamiento.

Finalmente, los docentes resaltaron al modo Búsqueda de apoyo social dentro de la alternativa depende de las circunstancias con 47.5%, guardando relación con lo evidenció Sullón (2015). También se puede considerar lo mencionado por Lázarus y Folkman (1987), quienes mencionan que esta estrategia refiere el apoyo proporcionado por el grupo de amigos, familiares u otros, recolectando información para tolerar o enfrentar la situación problema. Además, el apoyo social actúa como freno inmediato del estrés y de sus consecuencias somáticas destructivas. El apoyo social puede ser útil para prevenir el estrés al hacer que las experiencias dañinas o amenazantes lo parezcan menos, o bien proporcionan recursos valiosos para su afrontamiento una vez que el estrés ha aparecido, eliminando o reduciendo el propio estresor, ayudando al sujeto a afrontar la situación estresora y/o atenuando la experiencia de estrés si ésta ya se ha producido. En el caso de los docentes del (CEBE), esta búsqueda encuentra respuesta en los servicios de apoyo y asesoramiento para la atención de las necesidades educativas especiales, en donde brindan apoyo y asesoramiento para resolver los problemas presentados en el aula, los mismo que pueden ser convertirse en potenciales agentes estresores.

En el estilo de afrontamiento enfocado en la emoción se encontró que prevalece al modo Búsqueda de soporte emocional de forma frecuente con 50%,

resultado que se relaciona con lo encontrado por Sullón (2015) quien describió la ubicación de dicho modo en la misma frecuencia de empleo con 54%. Estas cifras, permiten apreciar que casi la mitad de los docentes buscan frecuentemente el apoyo moral y comprensión por parte de otras personas para aliviar la emoción inadecuada que le produce el problema (Carver et al., 1989).

De igual manera el modo Reinterpretación positiva y desarrollo personal fue ubicado de forma frecuente con 92.5%, lo que representa a casi toda la población en estudio. Según Lazarus y Folkman (1986) el estrés puede ser comprendido en términos de las interpretaciones cognitivas que la persona hace sobre la capacidad estresora de los eventos. Revisando los antecedentes, Távara (2014) describió que los docentes también utilizan la reinterpretación positiva y desarrollo personal de forma frecuente con 85%. Posiblemente esto se relacione a las competencias de la dimensión personal que se conforman en el perfil del docente, en el que se orientan desarrollar procesos permanentes de reflexión sobre su quehacer, para alcanzar sus metas y dar respuestas pertinentes a las exigencias de su entorno; asimismo al compromiso con el desarrollo y fortalecimiento de su autoformación. Por otro lado, se puede apreciar que el valor de esta tendencia no se limita a la reducción de estrés, sino que dichos docentes retoman acciones de afrontamiento activo para enfrentar la situación estresante. Este hallazgo coincide con lo planteado por Carver et al. (1989) en su propuesta sobre la evaluación de las estrategias de afrontamiento, quienes refieren que el interpretar una transacción estresante en términos positivos intrínsecamente debe llevar a la persona a emplear modos de afrontamiento orientado a resolver el problema, tal como se evidencia en nuestro estudio. Este resultado puede ser considerado como un factor que ayuda a aliviar el agotamiento emocional y a acrecentar el sentimiento de logro personal, atenuando de este modo la aparición de los efectos negativos del estrés. Esto evidencia que los docentes masculinos en su totalidad utilizan este modo, para sacar provecho de la situación de estrés, ganando experiencia e incrementando la madurez en el campo educativo. También se ha relacionado al optimismo, como una disposición o creencia estable y generalizada de que ocurrirán cosas positivas (Carver et al., 1989).

En este mismo estilo los docentes resaltaron al modo Aceptación en la alternativa de empleo forma frecuente con 50%. Existe una diferencia entre este resultado y los descritos en los antecedentes. En estas investigaciones los docentes ubicaron a dicho modo en la alternativa de empleo depende de las circunstancias.

Esto pone como evidencia que este grupo de docentes en algunas situaciones solo se limitan a convivir con el factor estresante (Carver et al., 1989). Lo mencionado anteriormente, podría relacionarse con la demanda de desempeñar sus funciones de docente, atender las diferentes necesidades de los alumnos y los pocos recursos previstos para conseguirlo, ya sea capacitaciones o materiales. Asimismo, dichos docentes emplean la aceptación, porque consideran que las situaciones estresoras exceden sus recursos internos para afrontarlos, por ejemplo, la falta de mantenimiento del mobiliario del centro educativo o de los materiales necesarios para la ejecución de funciones, etc, podría generar sentimientos de frustración, síntomas de ansiedad o depresión cuando los profesores no se adaptan a este tipo de circunstancias.

Asimismo, Carver et al. (1989) engloba según dos aspectos durante el proceso de afrontamiento. El primero se realiza durante la fase de evaluación primaria cuando la persona acepta que la situación estresante realmente existe, y el segundo tienen lugar durante la evaluación secundaria y consiste en aceptar la realidad como un hecho con el que se tendrá que convivir ya que no se podrá modificar. Lo que significa que en los docentes de temprana edad y de menos experiencia se van haciendo de la idea de las potenciales situaciones de estrés con las que se enfrentarán a lo largo de su desempeño laboral.

Por otro lado, los docentes de alumnos con necesidades educativas básicas especiales, evitan emplear la aceptación cuando perciben que disponen de las estrategias para poder modificar la situación estresante (Lazarus y Folkman, 1984). En ese sentido, dichos docentes buscan otras alternativas para superar sus problemas y adaptarse así a la exigencia y cambios de la educación de hoy.

El modo acudir a la religión resaltó en la alternativa de empleo depende de las circunstancias con 70%. Esto guarda relación con lo descrito por Sullón (2015), en donde los docentes ubicaron también a dicho modo en la alternativa depende de las circunstancias con 62%. Esto quiere decir que en ciertas ocasiones la mayoría de docentes utilizan este modo en las diferentes situaciones para reducir los síntomas de ansiedad a través de las creencias y las prácticas religiosas/espirituales. A su vez, las personas que recurren a lo religioso y/o espiritual, refieren tener más sentimientos positivos que los demás, a pesar de estar con problemas.

Así mismo, el hecho de que los docentes utilicen el modo de afrontamiento acudir a la religión en ciertas oportunidades y no de forma frecuente, podría explicarse también a su nivel de formación, lo cual influye en el desarrollo de estructuras cognitivas a lo largo del tiempo y de las situaciones para actuar de una forma lógica y práctica en la resolución de problemas (Carver et al., 1989).

Finalmente, en este estilo, el modo negación predomina dentro la alternativa muy pocas veces con 50%. Esto se diferencia con Távara (2014), donde la mitad de los docentes también ubicaron a este modo en la alternativa de empleo depende de las circunstancias. Estos resultados indican que solo la otra mitad de los docentes se caracterizan por brindar sus mayores esfuerzos para afrontar al estresor y así alcanzar sus metas, es decir, son conscientes de los problemas que los limitan y lejos de darse por vencidos del problema, lo enfrentan a través de sus recursos de afrontamiento (Lazarus y Folkman, 1986).

Dentro de otros estilos adicionales de afrontamiento, los docentes señalaron al modo Análisis de emociones con más participación en la alternativa de empleo muy pocas veces con 62.5%, esto se relaciona por lo encontrado por Sullón (2015), quien ubicó al mismo modo con 79%. %. Al ser empleada en muy pocas veces, significa que dichos docentes evitan concentrarse en las consecuencias emocionales desagradables que experimentan antes situaciones estresantes y presentan autocontrol de las emociones y sentimientos producidos por las

situaciones estresantes (Carver et al, 1989). En este estilo aparece el modo Conductas inadecuadas con 77.5%, ubicándose en la alternativa de empleo muy pocas veces, relacionándose con Távara (2014), señaló a este modo en la misma alternativa de empleo con 82%. Esto significa que dichos docentes evitan disminuir sus esfuerzos para afrontar el estresor, estos estilos aparecen con menos frecuencia, pero deben también considerarse y evaluarse dado que, al no implicar un enfrentamiento real del estresor, podrían ser también disfuncionales a largo plazo (Carver et al., 1989). Finalmente, en este estilo, el modo Distracción se ubicó en la alternativa de empleo depende de las circunstancias con 52.5%, relacionándose con lo encontrado por Sullón (2015) con un porcentaje de 61% en la misma alternativa de empleo. Indica que más la mitad de la población en algunas oportunidades recurren a otras actividades que sirven para distraer a la persona pensamientos sobre el problema (Carver et al., 1989). Por ejemplo, los docentes participan en actividades recreativas, jornadas de reflexión o almuerzos de confraternidad, acontecimientos que responden a los resultados encontrados para este modo.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Conclusiones

- En general el estilo de afrontamiento enfocado en la emoción fue utilizado de forma frecuente, evidenciando mayor uso en relación a los otros estilos.
- En el estilo de afrontamiento enfocado al problema, los docentes indicaron mayor uso en los modos Afrontamiento Activo y Postergación del Afrontamiento; y por el contrario se evidenció menor uso en el modo Supresión de Otras Actividades.
- En el estilo de afrontamiento enfocado en la emoción, casi el total de docentes indicaron mayor uso en el modo Reinterpretación Positiva y Desarrollo Personal, el modo Acudir a la Religión es utilizado dependiendo de las circunstancias, pero con porcentajes altos; el modo de menor uso fue Negación.
- Los otros estilos adicionales de afrontamiento no tuvieron mayor relevancia en comparación con los dos primeros estilos ya que los docentes los ubicaron en la alternativa de empleo muy pocas veces.

Recomendaciones

- A la Comunidad Universitaria y a la Escuela psicológica, se le propone la realización de estudios en la línea de investigación sobre afrontamiento al estrés, dentro del ámbito de la Educación Básica Especial, buscando ampliar el conocimiento obtenido en este fenómeno de estudio. Proponer a los profesionales de la salud en especial al grupo de Psicológica desarrollar programas sobre estrategias de afrontamiento al estrés, con el fin de aplicar las herramientas adecuadas, que genere cambios de hábitos, actitud y comportamientos en los distintos contextos de la educación básica especial.
- A los Centros Educativos Básica Especial (CEBE), tomar los resultados como base para desarrollar programas dirigido a los docentes, reforzando estrategias útiles para lograr hábitos de afrontamiento adecuados.
- Hacer un llamado a las Autoridades Educativas, para mejorar las condiciones laborales, materiales y económicas en las que se desempeñan los docentes de Educación Básica Especial.

Referencias Bibliográficas

- Artazcoz, L. (2001). *Riesgos psicosociales y carga mental: ¿estamos midiendo lo mismo o son conceptos diferentes?* Recuperado de http://www.archivosdeprevencion.com/view_document.php?tpd=2&i=127
- Brannon, L. y Feist, J. (2001). *Afrontar el estrés y el dolor*. Psicología de la salud. España: ITES-Paraninfo. S.A.
- Buendía, José (1993). *Estrés y Psicopatología*. Madrid. Ediciones Pirámide.
- Cardona, J., Villamil, M., Henao, E. y Quintero, A. (2011). *El afrontamiento de la soledad en la población adulta*. Recuperado de: <http://revistas.upb.edu.co/index.php/Medicina/article/viewFile/921/832>
- Carver, C.H., Scheier, M. & Weintraub, J. (1989). *Assessing coping strategies: A theoretically based approach*. Miami: Journal of Personality and Social Psychology.
- Carver, C.H. & Scheier, M. (1994). *Situational coping and coping dispositions in a stressful transaction*. Miami: Journal of Personality and Social Psychology
- Cox, T. (1978). *Stress*. Nueva York: MacMillan.
- Craig, G. y Baucum, D. (2009). *Desarrollo psicológico*. México, México: Pearson Educación.
- Gómez Ortiz, V. (2004). *Estrés y Salud en Mujeres que desempeñan multiples roles*. Bogota, Colombia.
- Hernández, S., Fernández, C y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. 5ª ed. México, México: Ed. Mc Graw –Hill Interamericana.
- Hoffman, L. (1996). *Psicología del desarrollo hoy*. Madrid, España: Mc. Graw-Hill.

IEESA (2012). *El Estrés Laboral en los Docentes*, México. Recuperado de: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.456.6022&rep=rep1&type=pdf>.

Karademas, E. C. y Kalatzi- Azizi, A. (2004). *The stress process, self-efficacy expectations, and psychological health. Personality and Individual Differences*. Atenas, Grecia.

Lazarus, R. S., y Folkman, S. (1986). *Estrés y Procesos Cognitivos*. Barcelona, España: Martinez Roca.

Lazarus, R., & Folkman, S. (1984). *Stress, Appraisal, and Coping*. Nueva York, Estados Unidos: Springer Publishing Company.

Lazarus, R S and Launier, R, (1978). *Stress-related transactions between person and environment. In L A Pervin and M Lewis. Perspectives in Interactional Psychology*. Nueva York: Plenum.

Ministerio de Educación. (2015). *Minedu*. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/normatividad/reglamentos/RegEducacionBasicaEspecial.php>.

Moscol (2015). *Modos de Afrontamiento al estrés en docentes de nivel inicial de Instituciones privadas*. Piura, Perú.

McCrae, R., Costa, P. (1986). *Personality, coping, and coping effectiveness in an adult sample*. American Psychologist.

Rodríguez-Marín, J., Pastor, M. y López-Roig, S. (1993). *Afrontamiento, apoyo social, calidad de vida y enfermedad*. Recuperado de: <http://www.psicothema.com/psicothema.asp?id=1148>.

- Rodríguez, Lucía; Oramas, Arlene y Rodríguez, Elizabeth (2007). *Estrés en docentes de educación básica: estudio de caso en Guanajuato*, México. Recuperado de: http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1315-01382007000100002<http://www.psicothema.com/psicothema.asp?id=1148>
- Rodriguez Pulice, H (2010). *Modos de Afrontamiento al estrés en Mujeres que se desempeñan como Trabajadoras, Madres Y Amas De Casa*. Recuperado de <http://clinicapsicologica.net/art1.pdf>.
- Selye, H. (1974). *Stress Without Distress*. Filadelpfa, Estados Unidos: Lippincott Williams & Wilkins.
- Soria, J., y Chiroque, J. (2004). *Salud de los educandos y maestros*. Lima: Instituto de Pedagogía Popular (IPP). Recuperado de: <http://www.oei.es/oeivirt/Informe23>.
- Sullón (2015). *Modos de Afrontamiento al estrés en docentes de nivel primario de Instituciones educativas privada*. Piura, Perú.
- Távora (2014). *Modos de Afrontamiento del estrés en docentes de secundaria de Instituciones educativas públicas*. Piura, Perú.

Anexos

Anexo 1. Solicitud de Autorización parar Trabajo de Investigación

“Año de la Diversificación Productiva y del Fortalecimiento de la Educación”

Chimbote 25 de Julio del 2016

Institución: Centro educativo básico especial Fe y Alegría N°42

Directora: Sor María Francesca Lagos Azocar

ASUNTO: AUTORIZACIÓN PARA REALIZAR TRABAJO DE INVESTIGACIÓN.

Yo Sheyla Gina Angeles Pacheco identificada con DNI: 40048181 alumna de la universidad San Pedro, de la Facultad de ciencias de la Salud, de la escuela profesional de Psicología de esta ciudad, de mi especial consideración me dirijo ante usted, con todo respeto y expongo:

Que, siendo egresada de la escuela profesional de Psicología, estoy realizando mi proyecto de investigación avocada en el estudio de la psicología educativa especial es que solicito trabajar con los docentes del centro educativo básico especial a partir del mes de noviembre de 2016.

Sin otro particular y agradeciéndole por anticipado la atención que le merezca la presente quede de Ud.

SHEYLA GINA ANGELES PACHECO
DNI: 40048181

Anexo 2. Consentimiento Informado

CARTA DE CONSENTIMIENTO

Por medio de esta carta doy mi consentimiento formal para participar en la investigación **“MODOS DE AFRONTAMIENTO AL ESTRÉS EN DOCENTES DE UN CENTRO EDUCATIVO BÁSICO ESPECIAL - CHIMBOTE, 2016”** que está realizando la estudiante de la escuela profesional de psicología de la Universidad San Pedro.

A través de este documento acepto que he sido debidamente informado acerca del objetivo de estudio, por lo que declaro que tengo conocimientos de los beneficios y dificultades que pudiera acarrear mi participación.

A la vez la estudiante responsable de la investigación se ha comprometido a brindar información oportuna sobre cualquier procedimiento alternativo adecuado que pueda ser ventajoso para mi persona.

Chimbote, 2016.

Firma del Participante

Firma de la investigadora

Apéndice 3. Instrumento

CUESTIONARIO

MODOS DE AFRONTAMIENTO DEL ESTRÉS

(Forma disposicional)

INSTRUCCIONES

Nuestro interés es conocer cómo las personas responden cuando enfrentan a situaciones difíciles o estresantes. Con este propósito en el presente cuestionario se pide indicar qué cosas hace o siente con más frecuencia cuando se encuentra en tal situación. Seguro que diversas situaciones requieren respuestas diferentes, pero piense en aquellos QUE MÁS USA. No olvide responder todas las preguntas teniendo en cuenta las siguientes alternativas:

NUNCA (NO)
SIEMPRE (SI)

Nº	Preguntas /situaciones
1	Ejecuto acciones adicionales para deshacerme del problema
2	Elaboro un plan de acción para deshacerme del problema
3	Dejo de lado otras actividades para concentrarme en el problema
4	Me esfuerzo esperando el momento apropiado para enfrentar el problema.
5	Pregunto a personas que han tenido experiencias similares sobre lo que hicieron
6	Hablo con alguien sobre mis sentimientos
7	Busco algo bueno de lo que está pasando.
8	Aprendo a convivir con el problema.
9	Busco la ayuda de Dios.
10	Emocionalmente me perturbo y libero mis emociones
11	Me niego a aceptar que el problema ha ocurrido.
12	Dejo de lado mis metas
13	Me dedico a trabajar o realizar otras actividades para alejar el problema de mi mente
14	Concentro mis esfuerzos para hacer algo sobre el problema
15	Elaboro un plan de acción
16	Me dedico a enfrentar el problema, y si es necesario dejo de lado otras actividades
17	Me mantengo alejado del problema sin hacer nada, hasta que la situación lo permita

18	Trato de obtener el consejo de otros para saber qué hacer con el problema
19	Busco el apoyo emocional de amigos o familiares
20	Trato de ver el problema en forma positiva
21	Acepto que el problema ha ocurrido y no podrá ser cambiado
22	Deposito mi confianza en Dios
23	Libero mis emociones
24	Actúo como si el problema no hubiera sucedido realmente
25	Dejo de perseguir mis metas
26	Voy al cine o miro la TV, para pensar menos en el problema
27	Hago paso a paso lo que tiene que hacerse
28	Me pongo a pensar más en los pasos a seguir para solucionar el problema
29	Me alejo de otras actividades para concentrarme en el problema
30	Me aseguro de no crear problemas peores por actuar muy pronto.
31	Hablo con alguien para averiguar más sobre el problema
32	Converso con alguien sobre lo que me está sucediendo.
33	Aprendo algo de la experiencia
34	Me acostumbro a la idea de que el problema ya ha sucedido
35	Trato de encontrar consuelo en mi religión
36	Siento mucha perturbación emocional y expreso esos sentimientos a otros
37	Me comporto como si no hubiese ocurrido el problema
38	Acepto que puedo enfrentar al problema y lo dejo de lado
39	Sueño despierto con otras cosas que no se relacionen al problema
40	Actúo directamente para controlar el problema
41	Pienso en la mejor manera de controlar el problema
42	Trato que otras cosas no interfieran en los esfuerzos que pongo para enfrentar el problema
43	Me abstengo de hacer algo demasiado pronto
44	Hablo con alguien que podría hacer algo concreto sobre el problema
45	Busco la simpatía y la comprensión de alguien.
46	Trato de desarrollarme como una persona a consecuencia de la experiencia
47	Acepto que el problema ha sucedido
48	Rezo más de lo usual
49	Me perturbo emocionalmente y estoy atento al problema
50	Me digo a mí mismo: "Esto no es real"
51	Disminuyo los esfuerzos que pongo para solucionar el problema
52	Duermo más de lo usual.